

Explorando el papel del intercambio virtual en el desarrollo de la competencia translingüística y transcultural

Amy Rossomondo
and
María Alonso
University of Kansas

Abstract: El presente artículo ofrece una exploración de los objetivos propuestos para las instituciones post-secundarias en el informe del 2007 del MLA sobre el futuro del estudio de las lenguas extranjeras en el siglo XXI en los EE.UU. Se dedica atención especial al desarrollo de la competencia translingüística y transcultural a todos niveles de estudios y sus implicaciones para el diseño curricular. Específicamente se examina el papel de los intercambios virtuales con base Web y su posible contribución a la consecución de los objetivos señalados por el MLA por medio de la presentación y análisis de resultados de Proyecto Conexiones, un intercambio entre estudiantes universitarios en los EE.UU. y estudiantes universitarios en Costa Rica. Después de analizar los resultados, se ofrece una discusión de la viabilidad de implementar los intercambios virtuales en instituciones de recursos limitados y posibles alternativas para cursos y programas de nivel básico.

Key Words: aprendizaje intercultural, competencia transcultural, competencia translingüística, español, intercambio virtual, internet

1. Introducción

A la luz del informe publicado por la MLA titulado “Foreign Languages and Higher Education: New Structures for a Changed World” (Modern Language Association 2007) que subrayaba la necesidad de enfatizar el desarrollo de “competencia translingüística y transcultural” (TTC) en la enseñanza de lengua extranjera a nivel post-secundario, la presente investigación examina los posibles beneficios de proporcionar oportunidades a estudiantes universitarios en Estados Unidos para establecer contacto directo con representantes de culturas hispanohablantes en forma de intercambios virtuales en el Internet. El Proyecto Conexiones fue estructurado e implementado por los autores del estudio en la universidad de X (UX) en colaboración con profesorado de la Universidad de Costa Rica (UCR). Tras definir y esbozar los objetivos del proyecto en base a teorías actuales sobre el papel del aprendizaje de cultura dentro de la clase de lengua extranjera, este estudio describe las actividades implementadas para conseguir dichos objetivos y analiza el desarrollo de TTC en relación a los participantes en el proyecto.

2. El informe de MLA y el desarrollo de TTC

El informe del MLA presenta los resultados de un comité encargado de estudiar el estado actual de la enseñanza de lengua extranjera en universidades de los EE.UU., e identificar objetivos que reflejan las necesidades de estudiantes estadounidenses en siglo XXI así como articular los cambios estructurales y curriculares tanto a nivel departamental como universitario necesarios para satisfacer dichas necesidades. Central a los hallazgos del informe es una llamada a los departamentos de lenguas extranjeras para promover el desarrollo de competencia translingüística y transcultural profunda (TTC), más allá de lo superficial, y a todos los niveles curriculares en el ámbito universitario, desde niveles iniciales a niveles avanzados. Al proponer la integración de

Rossomondo, Amy, and María Alonso
“Explorando el papel del intercambio virtual en el desarrollo de la
competencia translingüística y transcultural”
Hispania 92.3 (2009): 567-579

los objetivos y prácticas a todos los niveles, en otras palabras, al hacer una llamada a la continuidad inter-curricular, el informe reconoce la naturaleza progresiva de la adquisición de las competencias citadas en el transcurso de la educación universitaria así como la necesidad de integrar el aprendizaje cultural como parte integral de la enseñanza de lengua extranjera desde los cursos básicos.

Mientras que el informe de MLA identifica con claridad las prácticas y principios de base que desearía ver reemplazados, los objetivos para el desarrollo de TTC son más difíciles de identificar. Como apuntan Schechtman y Koser (2008) en su respuesta al informe, el comité no ofrece una definición específica de TTC. En su lugar, el informe establece una distinción entre TTC y las expectativas no realistas de “sonar como nativo” al afirmar que el alumno necesita desarrollar la capacidad de operar “entre lenguas,” lo que recuerda al “tercer espacio” entre culturas acuñado por Kramsh (1993). El informe explica que TTC implica comprender y comunicarse con hablantes de la lengua en estudio como miembros de otra sociedad y de otra cultura diferente a la suya propia. Presuntamente, los estudiantes que adquieren TTC son más conscientes de su propia identidad cultural, y de cómo dicha identidad se percibe desde otras culturas. Esta concienciación y reconocimiento cultural ha sido estudiada en profundidad por Byram (1997), cuyo modelo de Competencia Intercultural (Intercultural Competence) incluye la habilidad de suspender la desconfianza en otras culturas mientras se suspende la confianza absoluta en la cultura propia. Bennett elabora una idea similar en su Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural (Developmental Model of Intercultural Sensitivity [1993; 2004]), el cual caracteriza el desarrollo como el progreso de una visión etnocéntrica a la relatividad cultural hacia el objetivo final del reconocimiento de la diferencia cultural. De hecho, un elemento clave para el desarrollo de sensibilidad cultural es el reconocimiento de que las diferencias culturales existen y que los valores culturales del individuo son el resultado de sus experiencias y por lo tanto no son necesariamente compartidos o apreciados por miembros de otras culturas. El informe del MLA alude a esta naturaleza de múltiples perspectivas de las realidades culturales al describir cómo TTC implica la habilidad de verse a sí mismo desde la perspectiva de otra cultura. Finalmente, el informe subraya la importancia de ser capaz de participar en interacciones con hablantes nativos en la lengua de estudio, lo cual puede ser interpretado como el componente translingüístico de TTC.

3. Intercambios virtuales y el desarrollo de TTC

En la última década los intercambios en la red entre grupos de estudiantes de lenguas han ganado gran popularidad, proliferando como resultado estudios que exploran el papel de dichos intercambios en el desarrollo del aprendizaje intercultural. Mientras que la mayoría de los intercambios en dichos estudios se han llevado a cabo a través del email y otras formas de telecolaboración con estudiantes de diversas lenguas (americanos y alemanes [Belz, 2002], americanos y franceses [Kinger *et al.*, 1999], británicos y españoles [O'Dowd, 2003]), el Cultura Project de MIT (Furstenberg *et al.*, 2001) se ha distinguido por lanzar un currículo *online* con un enfoque constructivista hacia el aprendizaje intercultural. Los participantes en el Cultura Project, originalmente implementado a nivel universitario entre estudiantes de francés en Estados Unidos y alumnos de inglés en Francia, participan en un intercambio virtual relativamente estructurado a través de la exploración de una variedad de conceptos similares y productos de las dos culturas tales como películas, anuncios o literatura. Como indican sus creadores, “The sheer process of juxtaposition allows the similarities and differences between these materials to actually emerge, thus providing students with the unprecedented ability to see and identify underlying connotations, traits and attitudes as well as discover, on their own, connections between different and separate elements” (2001, 2). Los participantes comienzan completando cuestionarios paralelos directamente en la página Web tales como asociaciones de palabras, completar frases y reacciones a situaciones hipotéticas. En la siguiente fase, los estudiantes analizan las respuestas de ambos grupos, primero de forma individual y luego conjuntamente como clase en ambas

instituciones. Finalmente, ambos participantes comienzan un diálogo asincrónico en un foro en la página web en el cual expresan sus reacciones iniciales a las respuestas en los cuestionarios. Los alumnos forman hipótesis basadas en las discusiones de clase, plantean preguntas, piden clarificaciones sobre comentarios previos o contestan a preguntas que sus compañeros de intercambio puedan tener, facilitando de esta forma una exploración profunda de un tema específico.

Debido a que la naturaleza de las actividades realizadas en el Cultura Project reflejan el modelo de competencia intercultural de Byram (1997), ya que incluyen interacciones con hablantes de la lengua en estudio para adquirir conocimiento y subsecuentemente hacerse más conscientes de las diferentes interpretaciones de productos o prácticas culturales propias de otras culturas, el modelo constructivista para el desarrollo de la competencia intercultural del Cultura Project es reconocido como “a model for instructed FL learning” (Thorne 2006, 11). De hecho, versiones de este proyecto han sido aplicadas a otras lenguas como inglés americano/ ruso (Bauer *et al.*, 2006) e inglés americano/español mexicano (Bauer *et al.*, 2006); sin embargo estos intercambios han ocurrido siempre entre instituciones privadas y muy bien financiadas. Debido a que el MLA ha hecho una llamada a convertir el desarrollo de TTC en un objetivo común a todos los programas de lengua extranjera en instituciones universitarias independientemente de su capacidad financiera, el proyecto aquí presentado se marcó como objetivo el crear una versión modificada del intercambio de Cultura que fuera tanto innovadora como efectiva en términos de costes e implementación en instituciones públicas. Las secciones que siguen presentan la estructura y componentes del proyecto al mismo tiempo que ofrecen un análisis de los datos de las participantes con el propósito de explorar y documentar aprendizaje intercultural en relación al desarrollo de TTC.

4. El presente estudio: Proyecto Conexiones

El Proyecto Conexiones es un intercambio virtual con base web entre estudiantes de español en la Universidad X y alumnos de inglés en la Universidad de Costa Rica. Los intercambios que se analizan en este artículo tomaron lugar en el semestre de otoño del 2008 y durante un periodo de doce semanas en el que los participantes de la UX y la UCR dedicaron una clase a la semana de 50 minutos (que tomó lugar en una sala de computadoras) a actividades relacionadas específicamente con el proyecto, aunque tareas de reflexión también se completaron fuera de clase. A pesar de que el Proyecto Conexiones esté inspirado en el Cultura Project de MIT (Furstenberg *et al.* 2001), importantes modificaciones se incorporaron para permitir adaptar el Proyecto Conexiones al currículo existente en ambas instituciones y para promover el desarrollo no sólo de la competencia transcultural sino también translingüística.

Participantes

Los 13 participantes de la UX estaban matriculados en una clase “puente” de quinto semestre titulada “Form and Meaning in Context,” diseñada para facilitar la reflexión sobre aspectos formales del lenguaje muchas veces restringidos al ámbito escrito. Participaron cuatro estudiantes de primer año en la universidad (en su primer curso de español a nivel universitario), seis que habían completado los cursos básicos de español en la UX y que planeaban cursar español a niveles más avanzadas como parte de su programa de estudios, y por último tres que se encontraban en su último semestre de carrera (no especializados en el español). Dado que dos de los participantes estuvieron ausentes en días claves para el intercambio, sólo se analizan en el siguiente apartado los datos de 11 estudiantes que aparecen en la tabla en el Apéndice A.

Veintiséis estudiantes de la UCR participaron en el proyecto, todos de primer o segundo año y de edades comprendidas entre los 18 y los 20 años. Todos ellos estaban matriculados en la especialización de inglés y en su mayoría planeaban dedicarse a la enseñanza del inglés al finalizar sus estudios. En general, el nivel de inglés de los estudiantes en UCR era superior al nivel de español de los estudiantes de la UX. Los participantes fueron informados del objetivo del

proyecto de investigación y dieron consentimiento firmado para que los datos del intercambio fueran utilizados con el propósito de análisis y de forma anónima.

Procedimiento

I. Ensayo de reflexión

Los estudiantes de la UX escribieron cuatro ensayos de reflexión en español durante el intercambio. Dichos ensayos constituyen la principal fuente de datos para el análisis y discusión en este estudio. En el primer ensayo, escrito antes del comienzo del intercambio, los participantes reflexionaron sobre sus conocimientos previos y opiniones sobre Costa Rica específicamente y sobre Latinoamérica en general, al mismo tiempo que expusieron sus expectativas en cuanto al intercambio con la UCR y lo que esperan aprender durante el proyecto. El segundo ensayo fue escrito después de que completaran un ejercicio de asociación de palabras y sus primeras interacciones con los estudiantes de UCR en un foro de discusión en la red. El tercer ensayo fue escrito posteriormente a una discusión asincrónica en la red y antes del comienzo del proyecto de fotos (descritos a continuación). El ensayo final se escribió después de las presentaciones en clase de los proyectos de fotos durante la última semana del curso.

II. Actividad de asociación de palabras

Como comienzo del intercambio, los participantes completaron una actividad de asociación de palabras diseñada siguiendo el modelo propuesto por el Cultura Project de MIT. Los participantes completaron la actividad en su primera lengua y en la web. Se les presentó a los estudiantes con una lista de palabras y se les pidió que escribieran las primeras palabras que les vinieran a la mente como reacción a los términos que se les presentaban. El ejercicio de asociación de palabras fue completado usando un programa diseñado específicamente para el proyecto que limitaba el tiempo de respuesta e impedía volver y modificar respuestas. Tras consultar con el profesorado en ambas instituciones, la lista de palabras propuesta por MIT fue modificada y adaptada al contexto específico de este proyecto (añadiendo, por ejemplo, palabras como *immigration/inmigración*, *Costa Rica* y *Latin America/Latinoamérica*, *Internet* y *email*). Luego las maestras compilaron una tabla con las respuestas a cada palabra y se las facilitaron a los estudiantes. La compilación de las respuestas a la palabra *Individualism/Individualismo* se presenta en el Apéndice B como ejemplo del formato en el que los participantes recibieron los datos.

III. Discusiones en el foro en la web y discusión como clase a las asociaciones de palabras

Los participantes en ambas instituciones leyeron las compilaciones de respuestas y discutieron los resultados de ambos grupos a la actividad para identificar temas que les gustaría explorar en profundidad con sus compañeros. A continuación, cada participante publicó un comentario en un foro de discusión usando una función del sistema Blackboard. Los participantes publicaron preguntas en el foro dirigidas a sus compañeros virtuales sobre respuestas a las asociaciones de palabras que encontraron interesantes en términos de similitudes y diferencias. Debido a la desproporción en el número de participantes, los participantes de UCR trabajaron en grupos de dos, mientras que los participantes de la UX trabajaron individualmente en los foros. En uno de los foros ambos grupos publicaron sus preguntas y respuestas en español mientras que en un segundo foro el intercambio se llevó a cabo en inglés. Esto marca una diferencia importante con respecto al proyecto de MIT ya que los participantes en el Proyecto Conexiones interaccionaron en los foros tanto en su primera como en la lengua de estudio. Los maestros se ocuparon de aspectos logísticos de los foros así como de explicar el propósito de los mismos a los participantes; sin embargo su participación en el intercambio se limitó a leer los comentarios de

los participantes sin ningún tipo de participación directa o incursión. Durante las seis semanas del intercambio, cada estudiante publicó en el foro un mínimo de seis comentarios en inglés y español. Después de la segunda semana de interacciones en el foro de discusión, los participantes de la UX escribieron el segundo ensayo de reflexión en español en el que reaccionaron a la actividad de las asociaciones de palabras teniendo en cuenta sus respuestas y las de sus compañeros virtuales. El siguiente es un ejemplo de una publicación en el foro en español:

Participante 1 de U X (Foro 1)

Hola nuevos amigos,

Es interesante que pensamos que "América" significa los Estados Unidos, pero no el continente. ¿Piensas que es cómico que para la palabra "América" pensamos sólo en los Estados Unidos?

¿Cómo es el gobierno en Costa Rica? Algunas participantes de UCR dicen que es justo, pero otras dicen que es injusto. ¿Hay un presidente?

¿Es "gringo" una palabra antipática? ¿Qué significa?

Respuesta de un participante de UCR (Foro 1)

Hola, me llamo X! Sí es muy interesante que ustedes piensan que América es la nacionalidad de los estadounidenses y no el continente. Yo pienso que ustedes como estadounidenses deberían tener una palabra para su nacionalidad que no sea Americanos. América es el continente y no el país. Sobre la pregunta del gobierno, nosotros si tenemos un Presidente, se llama Oscar Arias! (de hecho ganó el Premio Nobel de la paz en 1989). En realidad Costa Rica tiene un gobierno democrático. Lo que pasa es que sí es un poco injusto porque la gente que está en el gobierno en su mayoría tiene mucho dinero y cuando llegan al poder se crea una brecha muy grande entre los ricos y los pobres. Sin embargo, Costa Rica sí es una democracia que ha sido ejemplo para el resto del mundo. "Gringo" es solo un decir, es como decir "ticos," que significa costarricenses. Para nosotros gringo no es una palabra antipática, sino es sólo una forma de decir estadounidense.

IV. Proyecto de fotos en grupo

Los participantes realizaron un proyecto de fotos comparativo. Los estudiantes negociaron entre ellos y con libertad los temas que les gustaría explorar y formaron grupos consistentes en un participante de la UX y dos de la UCR. Los participantes escogieron temas de gran variedad incluyendo el papel de las universidades en sus comunidades, la moda de los estudiantes universitarios, el papel de los movimientos ambientalistas en la vida universitaria, los hábitos alimenticios de los universitarios y "Un día en la vida de" cada uno de los grupos. Una vez que los grupos se formaron, colaboraron usando la función Wiki de Blackboard. Cada grupo creó una página Wiki en la que publicaron fotos y ofrecieron interpretaciones de las mismas así como sugerencias para el desarrollo de los proyectos. Todos los participantes usaron ambas lenguas, inglés y español, para comunicarse en el Wiki.

V. Colaboraciones en tiempo real

Los maestros hicieron un esfuerzo para asegurar que ambas clases se reunieran a la misma hora con el propósito de facilitar conversaciones en tiempo real. Sin embargo, y debido a que Costa Rica no participa en el cambio horario para el ahorro energético, las clases sólo se reunieron a la misma hora durante las tres últimas semanas del proyecto. Durante este período los participantes fueron capaces de interactuar en tiempo real en tres ocasiones. La primera comunicación tomó lugar usando una cámara web en cada institución y Skype, un programa gratuito en el Internet que permite comunicación audiovisual. Los participantes tuvieron la oportunidad de ponerle cara a los nombres de sus compañeros además de discutir los resultados de las elecciones en los EE.UU. que habían tomado lugar el día anterior. La segunda y tercera interacción sólo contaron con audio, se realizaron en grupos pequeños y se enfocaron en los proyectos de fotos. Dichos intercambios también tuvieron lugar usando la función Chat de Skype, debido a limitaciones con la banda ancha en UCR y a la necesidad de ver las fotos publicadas en el Wiki mientras interaccionaban.

VI. Proyectos Finales

Los participantes de UX usaron PowerPoint para crear presentaciones de sus proyectos comparativos de fotos durante la última semana de clase, cada uno constando de al menos 20 fotos tomadas en los EE.UU. y Costa Rica. En cada presentación (de 10 minutos como máximo) los participantes presentaron sus conclusiones sobre las implicaciones culturales de la yuxtaposición de las fotos basadas en sus colaboraciones y conversaciones con los participantes de UCR.

5. Resultados de los ensayos de reflexión

I. Ensayo de reflexión I

El primer ensayo, escrito antes del comienzo del proyecto, reveló una variedad de opiniones y conocimientos previos en cuanto a Costa Rica y Latinoamérica entre los estudiantes de UX. Cuatro de los 11 participantes declararon tener un conocimiento limitado sobre Costa Rica y un participante (participante 1) admitió tener una visión negativa de Costa Rica y de toda Latinoamérica en general. Este participante se encontraba en su primer año de carrera y sus conocimientos se limitaban a lo adquirido durante los años de escuela secundaria. Los otros siete participantes habían cursado el cuarto semestre de español en la UX con un marco de instrucción basada en contenido, específicamente con un enfoque en la historia de Latinoamérica que incluye una unidad sobre Costa Rica. Todos estos participantes citaron el papel del ecoturismo y el rol de la preservación del medioambiente.

Se les pidió a los participantes que concluyeran su primer ensayo articulando lo que esperaban aprender de su participación en el intercambio. En su vasta mayoría, mostraron un gran deseo por aprender más acerca de las diferencias entre Costa Rica y los Estados Unidos en relación a la vida diaria y las relaciones personales entre sus habitantes. Tan sólo un ensayo hizo referencia a la posible diversidad entre los costarricenses en vez de referirse a los habitantes de dicho país como un grupo homogéneo, mientras varios mencionaron la palabra "estereotipos" al mismo tiempo que expresaron un deseo por aprender más acerca de Costa Rica de una fuente fiable.

En conclusión, los ensayos iniciales revelaron que la mayoría de los participantes comenzaron el intercambio con conocimiento limitado (y en un caso con información errónea) sobre Costa Rica; sin embargo, en todos los ensayos se indicó interés en aprender más a través de su participación en el proyecto. Byram (1997) ha identificado estar abierto a lo nuevo y la curiosidad por el otro como indicadores de aptitud para el aprendizaje cultural.

II. Ensayo de reflexión 2

El segundo ensayo se escribió después de que los participantes hubieran completado el ejercicio de asociaciones de palabras y después de dos semanas de comunicación con la clase de Costa Rica sobre los resultados de dicha actividad en los foros de discusión. Se les pidió a los participantes de la UX que describieran sus reacciones a los resultados de las asociaciones de palabras así como a los comentarios, preguntas y explicaciones de sus compañeros de la UCR. Mientras en el primer ensayo los participantes de UX no tuvieron en consideración la manera en que su cultura era percibida por los participantes de la UCR, esta dimensión del intercambio se destacó en todos los ensayos en esta segunda ocasión. Adicionalmente, en dos de los ensayos, los participantes de la UX expresaron el deseo de cambiar las percepciones de sus compañeros en la UCR.

III. Ensayo de reflexión 3

Para el tercer ensayo, cuyo contenido y dirección fue deliberado por los participantes de la

UX como grupo, se dedicó al concepto del *individualismo*. Como se muestra en el Apéndice B, los participantes de la UCR mostraron de forma abrumante impresiones negativas del concepto de individualismo, mientras que los de UX mostraron reacciones muy favorables. Como consecuencia, los participantes en ambas instituciones decidieron dedicar dos semanas en los foros de discusión a explorar la raíz de estas diferencias de perspectiva. En los comentarios publicados en el foro, se describió en mayor profundidad y de manera personalizada el significado del término para ellos. Asimismo ofrecieron definiciones de diccionario en cada lengua para determinar si la diferencia era meramente léxica así como ejemplos de personas que ellos consideraban individualistas. Además, los participantes llevaron a cabo una investigación sobre los términos usando el Internet. En esta investigación descubrieron las pesquisas sociológicas por Hofstede (2001) en relación a los conceptos individualismo vs. colectivismo en el contexto de la identidad nacional. Se incluyen los siguientes extractos como ejemplos:

Participante 2: En Costa Rica, parece que la familia tiene un papel más grande para determinar el rol del individual. Durante el intercambio aprendí que relacionar con la familia es más importante para la identidad de ellos que es para nosotros. En los Estados Unidos más atención va a la idea de libertad. Esta idea es más de una tradición, es la identidad de los Estados Unidos.

Participante 4: Ahora, entiendo más que otros países tienen sus propias ideas de conceptos como individualismo y que los Estados Unidos es muy diferente en su idea del individualismo. Se pone mucho más énfasis en la familia y trabajar juntos en la comunidad en otros países en el mundo. Aquí, la familia es tan importante pero de una perspectiva diferente. El individual y sus derechos son importantes también. La familia y la sociedad se deben apoyarlo.

Participante 7: En la sociedad individualista, la meta es superarse y tener éxito. En la sociedad de colectivismo, la meta es que mejorar la familia entera o la comunidad en totalidad.

Participante 9: Para ellos, ser una persona individualista es ser una persona egoísta. Pero aquí, el individualismo de una persona es parte de ser una persona—es como una persona se destaca de las otras. En este país, las personas se enseñan que es importante ser un individual y encontrar su propio lugar específico en la sociedad. En Costa Rica, los intereses de la familia y la comunidad son más importantes que la necesidad de ser un individual.

Aunque la gran mayoría de los participantes de la UX expresaron su satisfacción con las conversaciones llevadas a cabo sobre el individualismo, dos participantes reportaron no haber aprendido demasiado de la discusión.

Participante 1: No aprendí mucho de la discusión sobre el individualismo, pero, en general, aprendí mucho de los foros.

Participante 6: Creo que el enfoque en el concepto de individualismo era excesivo.

IV. Ensayo de reflexión 4

En su ensayo final los participantes de la UX reflexionaron sobre sus experiencias con el Proyecto Conexiones. Se les pidió identificar sus aspectos preferidos del intercambio así como aquellos que necesitan ser reconsiderados y quizás modificados. Los aspectos que los participantes de la UX identificaron como más positivos variaron mucho e incluyeron un gran número de los componentes del proyecto tales como la oportunidad de hacer nuevos amigos, el uso de Skype para mantener conversaciones en tiempo real, el proyecto colaborativo de fotos y las asociaciones de palabras y foros de discusión.

Con respecto a los aspectos que necesitan ser mejorados, todos los participantes de la UX coincidieron en la existencia de problemas con la tecnología. Durante el primer día para el que se había planeado la videoconferencia, el establecer la conexión resultó imposible y la videoconferencia tuvo que ser postergada para el siguiente día de clase. Cuatro de los participantes de la UX comentaron que sus compañeros de UCR no siempre contestaron a sus preguntas en el

marco de tiempo que hubieran esperado. Además, algunos participantes de UX expresaron frustración por percibir que algunas de las preguntas que publicaron en los foros nunca fueron contestadas por los estudiantes de UCR. Un participante sugirió que los participantes de UX contribuyeron más activa y rápidamente a los foros debido a que todos ellos recibieron calificaciones por participar de forma constante y dentro del tiempo esperado. Sin embargo, en alguna ocasión varios de sus compañeros de la UX tampoco respondieron a los foros a tiempo y fueron penalizados.

6. Análisis y discusión

El análisis a continuación considera cómo las actitudes y reacciones reveladas en los ensayos de reflexión de los 11 participantes de la UX demuestran el desarrollo de TTC. Como se describió al comienzo del estudio en relación al concepto de TTC profunda descrita en el informe de MLA, se pueden identificar los siguientes objetivos:

1. La capacidad para manejarse entre lenguas y culturas.
2. La capacidad para actuar como interlocutores informados y capaces con hablantes nativos de la lengua bajo estudio.
3. La capacidad para reflexionar sobre el mundo y sobre sí mismo desde la perspectiva de otra lengua y otra cultura.
4. La capacidad para percibir a los hablantes de otras lenguas como miembros de otra sociedad y para comprender su propia identidad como americanos.

Desafortunadamente, como se comentó anteriormente, los objetivos mencionados no consideran la naturaleza progresiva de TTC ya que el informe del MLA sólo ofrece una descripción del objetivo final del aprendizaje intercultural en vez de ofrecer una descripción de cómo el progreso hacia el objetivo final puede ser medido y monitoreado. Aun así, la discusión a continuación busca analizar las reflexiones de los participantes como posibles indicadores de una progresión hacia dichos objetivos.

Capacidad para manejarse entre lenguas y culturas

En contraste con modelos anteriores de aprendizaje cultural, hoy en día por lo general ya no se espera que los alumnos reemplacen sus propias creencias culturales por aquellas de la lengua bajo estudio con el propósito de relacionarse mejor con sus hablantes. En su lugar, a los estudiantes se les anima a aprender a manejarse entre culturas, a encontrar nuevos espacios interculturales para comunicarse de forma exitosa con sus interlocutores. Varios de los participantes de la UX parecían ver las actividades del Proyecto Conexiones como una oportunidad para establecer un espacio de comunalidad cultural con sus colegas de UCR. Por ejemplo, el Participante 8 (ensayo 4) afirmó, “Al principio de la clase [...] estaba preocupada. Pero, después del primer foro, me sentía un poco mejor. Creo que usar nuestras respuestas a las asociaciones de palabras inicial fue una buena idea para tener algo en común. Nos proveyó un punto de partida para aprender una perspectiva de personas que no viven en los Estados Unidos.” También, otro participante identificó el proyecto de fotos como una oportunidad para trabajar con sus colegas de UCR hacia la creación de un producto final compartido: “También, me gustó el proyecto final porque todas las fotos de los estudiantes de [X]U y UCR aparecieron en las presentaciones y trabajamos juntos para realizarlo” (Participante 7, ensayo 4).

Mientras que la mayoría de los ensayos de reflexión no se enfocan de forma explícita en el primer objetivo de TTC, los autores encuentran que la ejecución de las actividades de colaboración asignadas constituye evidencia implícita de que los participantes están desarrollando las capacidades necesarias para manejarse entre lenguas y culturas. En otras palabras, la participación en los foros en inglés y español, el Chat en tiempo real, la videoconferencia y el proyecto de fotos de

colaboración son en (y por) sí mismas evidencia de este aspecto de TTC.

Actuar como interlocutores informados y capaces con hablantes nativos de la lengua estudiada

Como se mencionó en la discusión inicial del informe del MLA, este objetivo es interpretado por los autores de este estudio como el componente translingüístico de TTC. Aunque intentar analizar el desarrollo lingüístico de los participantes sobrepasa el alcance de este estudio, varios participantes de la UX aludieron a la posibilidad de comunicarse en español con sus colegas de UCR. Por ejemplo, con respecto al uso del español escrito, el Participante 6 (ensayo 4) señala, “Creo que la tarea en Blackboard fue un buen experiencia para aprender de los estudiantes y de Costa Rica y para usar mi español para comunicarme. Creo que he mejorado mucho” y el Participante 8 (ensayo 4) indica que “El mejor aspecto de Project Conexiones fue que pudimos hablar directamente a nuestras colegas en Costa Rica.” Otros participantes mencionaron las ocasiones para comunicarse con sus compañeros en tiempo real: “Me gustó hablar en Skype más que el correo electrónico porque en Skype, pude ver todos los estudiantes” (Participante 7, ensayo 4) y “me gustó también el ‘Skype Chat’ con los estudiantes en Costa Rica. Creo que es importante hablar español con personas para aprende la lengua mejor” (Participante 5, ensayo 4). El Participante 9 (ensayo 4) señala su preferencia por “cuando hablé con mis compañeros en el otro país en su lengua nativa. El intercambio salió fuera de la clase, y se hizo como una conversación en un café o entre amigos,” mientras que el Participante 2 subraya que disfrutó de la naturaleza interactiva de las comunicaciones en Skype.

Uno de los aspectos más sobresalientes del objetivo de competencia translingüística es el reconocimiento implícito que el que estudia español no tiene que “sonar nativo” para comunicarse efectivamente. Como puede verse, el uso del español por parte de estos estudiantes de 5^o semestre no está libre de errores; sin embargo, el hecho de que los participantes sean capaces de comunicar sus ideas a hablantes nativos de español y comprender las respuestas de sus interlocutores acentúa la importancia de reconocer la naturaleza progresiva de esta competencia. Los participantes en el Proyecto Conexiones demostraron una capacidad en desarrollo para desenvolverse con estudiantes universitarios en la lengua de estudio.

Reflexionar sobre el mundo y sobre sí mismo desde la perspectiva de otra lengua y otra cultura

A los participantes de la UX se les invitó a considerar las perspectivas de sus colegas de Costa Rica y sus ensayos de reflexión demostraron disponibilidad a considerar otras perspectivas sobre su propia cultura y el mundo a su alrededor, y encima reconocían la importancia de tomar en consideración dichas perspectivas. Esta aptitud perspicaz se puso de manifiesto durante el segundo ensayo (escrito después del ejercicio de asociación de palabras) y por mantener discusiones con sus colegas de UCR por dos semanas sobre el contenido de dicha actividad. A los autores de este estudio les impresionó de forma positiva el ver las actitudes de los participantes que no se mostraron defensivos, sino abiertos aun cuando los comentarios no fueron positivos. Por ejemplo, el Participante 2 (ensayo 2) comentó: “Las respuestas de Costa Rica me pica el interés. Quiero saber más que ellos piensan de nosotros. Muchos de las respuestas parecen tan negativos,” y el Participante 3 (ensayo 2) explicó, “Para mí, era difícil ponerme enojado de las respuestas. Aunque poco son estereotipos de los Estados Unidos, muchos son verdad, y al mismo tiempo, los estudiantes piensan nuestras respuestas son estereotipos de Costa Rica.”

Otros participantes mencionaron que deseaban cambiar las perspectivas de los participantes de la UCR hacia su cultura, algo que O'Dowd (2003) ha descrito como un deseo de presentar la cultura de uno de forma precisa y exacta. Este deseo se hizo evidente en el ensayo 2 del Participante 1 (“De este proyecto, quisiera cambiar las varios estereotipos que tenemos y que ellos tienen”) y de nuevo en su ensayo final (“También, me divertí respondiendo a las preguntas

de los estudiantes costarricenses. Me sentía como una experta”).

En el segundo ensayo de reflexión, como se comentó en la sección previa, a los participantes de la UX les interesaron las opiniones que individuos de otras culturas puedan tener sobre los EE.UU. Esta tendencia se ejemplifica en un comentario del Participante 6 quien afirma, “Las respuestas de los estudiantes de Costa Rica eran interesantes porque es interesante ver las ideas que otras personas quien no viven en los Estados Unidos tienen de los Estados Unidos,” y el Participante 8 comentó, “Me doy cuenta de la importancia del participar en este proyecto porque es una manera de primero mano a ver como otras personas del mundo nos ven. Lo interesante es cuanto de las ideas de los estudiantes de Costa Rica son influidas por lo que ellos ven en las noticias, las revistas, las películas, el Internet y la historia estereotípica sobre los Estados Unidos” (Ensayo 2). Otra vez, Byram (1997) identifica esta disposición para comprender la percepción de la cultura propia por otros como elemento clave para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

Percepción de los hablantes de otras lenguas como miembros de otra sociedad y comprensión de su propia identidad como americanos

Quizás donde más evidente se hizo el desarrollo de TTC fue en el tercer ensayo (sobre el concepto de “individualismo”). Como se comentó en apartados anteriores, ambos grupos de participantes se mostraron muy sorprendidos por los resultados de la actividad de asociación de palabras y quisieron explorar en mayor profundidad la raíz de la diferencia de resultados. Los intercambios lograron este “despertar cultural” para los participantes de la UX, quienes se dieron cuenta de que, a pesar de no compartir muchos intereses ni aficiones entre ellos, sí que comparten un sistema arraigado de creencias y valores como miembros de una sociedad. En otras palabras, los participantes comenzaron a descubrirse a sí mismos como estadounidenses.

Asimismo, los participantes de la UX comenzaron a comprender mejor el sistema de valores y creencias de los participantes de la UCR mientras intentaban descubrir las razones detrás de las reacciones de los participantes de la UCR al término “individualismo.” Tal y como apuntan Byram y Morgan “When learners acquire an understanding of the connotations of lexical items in the foreign language and contrast them with connotations of an apparently equivalent item in their own, they begin to gain insight into the schemata and perspectives of the foreign culture” (1994, 44). Por ejemplo, el Participante 11 (ensayo 3) demuestra ser consciente de que la diferencia de interpretaciones no se debe a una falsa equivalencia léxica: “Las palabras tienen el mismo significado pero las dos culturas tienen opiniones diferentes sobre las palabras [...] es una reflexión de las diferencias subyacentes entre las dos culturas.” Además, y tal y como apunta el Participante 4: “Ahora, entiendo más que otros países tienen sus propias ideas de conceptos como individualismo y que los Estado Unidos es muy diferente en su idea del individualismo. Se pone mucho más énfasis en la familia y trabajar juntos en la comunidad en otros países en el mundo. Aquí, la familia es tan importante pero de una perspectiva diferente. El individual y sus derechos son importantes también. La familia y la sociedad se deben apoyarlo.” Aquí el participante está reconociendo la existencia de diferentes perspectivas y formas de ver el mundo sin juzgar ninguna de las dos necesariamente. De acuerdo al Modelo de Sensibilidad Cultural de Bennett (Model of Intercultural Sensitivity, 1993; 2004), comentarios semejantes demuestran un cambio de perspectiva y el abandono de una perspectiva etnocéntrica hacia otra de relativismo cultural o de multiplicidad de perspectivas ya que en esta etapa el alumno comienza a ver la cultura desde la perspectiva de sus miembros, sin comprometer en el proceso sus propios valores culturales y creencias. Aún con las limitaciones lingüísticas que presenta el estar cursando el quinto semestre de español, los participantes fueron capaces de articular su progresión hacia el objetivo final de TTC.

7. Conclusiones

A pesar de que la naturaleza exploratoria de este estudio preliminar hace inadecuado el formular conclusiones definitivas acerca de si los objetivos de TTC se consiguieron a través del Proyecto Conexiones, los autores entienden que se ha presentado evidencia suficiente para concluir que el proyecto proporcionó a los participantes la oportunidad de progresar hacia dicho objetivo. Como se ha mencionado con anterioridad, el informe del MLA indica dichos objetivos pero sin ningún tipo de detalle y específicamente sin ninguna referencia a las implicaciones para el currículo de lengua extranjera a nivel universitario. Por lo tanto, la evidencia citada en este estudio sugiere una vía posible para la implementación de los cambios que el informe del MLA postula. El análisis de los ensayos de reflexión acerca de cómo los participantes del proyecto sienten haber mejorado sus habilidades lingüísticas en la lengua en estudio viene a sugerir que innovaciones curriculares similares al Proyecto Conexiones no conllevan el detrimento de los resultados de aprendizaje de clases de lengua extranjera más tradicionales; en otras palabras, la competencia transcultural puede ser alcanzada en conjunto con (en vez de en lugar de) la competencia translingüística.

Un tema que las recomendaciones a todos los departamentos de lengua extranjera del MLA no tocan es la variedad de contextos institucionales en los que TTC debería ser un objetivo, incluyendo instituciones privadas con amplios márgenes de financiación pasando por universidades públicas de gran tamaño con enfoque en la investigación hasta instituciones más pequeñas de cuatro y dos años. Mientras la labor de encontrar una universidad con la que llevar a cabo el intercambio fue facilitada por una larga historia de intercambios y programas en el extranjero entre UCR y UX, llevar a cabo el proyecto no requirió fondos adicionales. El Proyecto Conexiones hizo uso de una plataforma existente (Blackboard) y de programas gratuitos de comunicación audiovisual (Skype). Plataformas similares a Blackboard (Web CT, Moodle, etc.) son usadas en la vasta mayoría de instituciones universitarias en el país y conjuntamente con una cámara web de bajo costo las actividades descritas en este estudio pueden ser replicadas con presupuestos muy limitados.

El informe del MLA también subraya la necesidad de promover el desarrollo de TTC a todos los niveles del currículo universitario, desde cursos básicos hasta cursos avanzados y de especialización. Los participantes del Proyecto Conexiones eran estudiantes de 5º semestre de español matriculados en un curso que no es ni un requisito del departamento ni parte de los cursos de especialización. Si estudiantes a este nivel fueron capaces de beneficiarse de un intercambio virtual como el aquí descrito, parece razonable asumir que alumnos a un nivel más avanzado también se beneficiarían. También es interesante mencionar que el intercambio se incorporó a un curso que ya existía y con un enfoque gramatical afectando positivamente a los objetivos del mismo. Con respecto a la implementación de un intercambio similar en cursos de nivel más bajo, es la opinión de los autores que la logística del proyecto se tornaría muy complicada. Primero, debido a que muchos de los estudiantes matriculados en cursos obligatorios de lengua extranjera tienden a estar inseguros e incluso ansiosos sobre la experiencia, el requerirles participar en un intercambio virtual puede no ser realista. Además, muchos de estos cursos de nivel inicial tienen numerosas secciones y un número muy alto de estudiantes matriculados. El encontrar instituciones para el intercambio, preparar a los participantes, supervisar las interacciones y resolver problemas tecnológicos constituiría por sí mismo un trabajo a tiempo completo para los facilitadores.

Debido a los obstáculos logísticos aquí mencionados, no es realista el pretender que todo estudiante matriculado en una institución universitaria en los Estados Unidos tenga acceso a un intercambio virtual. Sin embargo, los resultados de los intercambios que toman lugar pueden estar disponibles para el resto de los estudiantes. Por ejemplo, nosotros planeamos incorporar una versión simulada del Proyecto Conexiones en todas las clases de nivel 200 de nuestra institución comenzando en el otoño del 2009. Estudiantes en el tercero y cuarto semestres de español completarán la actividad de asociación de palabras y compararán sus resultados con los

resultados de previos participantes de la UCR. A continuación, los alumnos leerán las transcripciones de los foros de discusión de participantes previos de la UCR una vez que toda marca de identificación haya sido eliminada. Los estudiantes discutirán las interacciones con sus instructores y compañeros de clase y completarán una serie de tareas en un diario en el que expresarán sus reacciones individuales así como lo que le dirían a los estudiantes de UCR si tuvieran la oportunidad de participar en la discusión. También se les pedirá reflexionar sobre los posibles beneficios de participar en un intercambio como Proyecto Conexiones. Estamos deseando analizar y comunicar los resultados de estas actividades con el propósito de comprender mejor cuáles aspectos de TTC pueden ser promovidos a través de esta simulación logísticamente viable del proyecto original.

OBRAS CITADAS

- Bauer, B., L. de Benedette, G. Furstenburg, S. Levet, and S. Waryn. (2006). "The *Cultura* Project." *AAUSC 2005: Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*. Eds. Belz, J. and S. Thorne. Boston, Thomson Heinle.
- Belz, J. A. (2002). "Social Dimensions of Telecollaborative Foreign Language Study." *Language Learning and Technology* 6.1: 60–81. 15 diciembre 2008 <<http://ilt.msu.edu/vol6num1/BELZ/>>.
- Bennett, M. (1993). "Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity." *Education for the Intercultural Experience*. Ed. M. Paige. Yarmouth, ME: Intercultural P. 21–71.
- Bennett, M. and J. Bennett. (2004). "Developing Intercultural Sensitivity: An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity." *Handbook of Intercultural Training*. Ed. D. Landis *et al.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 147–65.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Byram, M., and C. Morgan, eds. (1994). *Teaching-and-Learning-Language-and-Culture*. Clevedon, England: Multilingual Matters. 147–65.
- Furstenberg, G., S. Levet, K. English, and K. Maillet. (2001). "Giving a Virtual Voice to the Silent Language of Culture: The *Cultura* Project." *Language Learning & Technology* 5.1: 55–102. 15 diciembre 2008 <<http://ilt.msu.edu/vol5num1/furstenberg/>>.
- Hoefstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kinginger, C., A. Gourvés, and V. HaywardSimpson. (1999). "A Telecollaborative Course on French / American Intercultural Communication." *French Review* 72.5: 853–66.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford, UK: Oxford UP.
- Modern Language Association (MLA). (2007). "Foreign Languages and Higher Education: New Structures for a Changed World." 15 diciembre 2008 <<http://www.mla.org/flreport>>.
- O'Dowd, R. (2003). "Understanding 'The Other Side': Intercultural Learning in a Spanish-English E-Mail Exchange." *Language Learning and Technology* 7.2: 118–44. 15 diciembre 2008 <<http://ilt.msu.edu/vol7num2/odowd/default.html>>.
- Schochtman, R., and J. Koser. (2008). "Foreign Languages and Higher Education: A Pragmatic Approach to Change." *The Modern Language Journal* 92: 309–12.
- Thorne, S. (2006). "Pedagogical and Praxiological Lessons from Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education Research." *AAUSC 2005: Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*. Ed. Belz, J. and S. Thorne. Boston, Thomson Heinle. 2–30.

Apéndice A

Los participantes de UX

Número	Edad	Año de estudios
1	18	Freshman
2	18	Freshman
3	18	Freshman
4	18	Freshman
5	19	Sophomore
6	20	Junior
7	20	Junior
8	19	Sophomore
9	19	Sophomore
10	20	Junior
11	21	Senior

Apéndice B

Ejemplo de las respuestas a la tarea de asociación de palabras

UCR: *Individualismo*

Estados Unidos, fracaso, soledad, aburrido, individualismo
 soledad, aburrimiento, uno, sobrevivir
 persona, soledad, envidia, ego
 error, distanciamiento, pleitos, egoísmo
 control, conveniente, derecho, grupo
 egoísmo, egocentrismo, poco sensible, George Bush
 soledad, silencio, egoísmo, libertad
 capitalismo, anarquistas, George Bush, soledad
 falta de cooperación, separación, ego
 uno, aburrimiento, soledad, persona
 sobrevivir, egoísmo, soledad, individuo
 egoísmo autosuficiencia, solitario, antisocial
 malo, poder, desconfianza, derecho, inapropiado
 egoísmo, personal, autosuficiencia, único
 excelente, costarricenses, razón, objetivo
 solitario, egocentrismo, pensamiento, solo
 egoísta, grosero, desubicado, enseñanza, no amigos
 libertad, soledad, egoísmo, personalidad, lo propio
 yo, actualidad, egoísmo, indiferencia, soledad

UX: *Individualism*

self, uniqueness, personality, opinion, self confidence
 self-awareness, identity, independence, one
 unique, independence, important, strong
 expression, clothes, art, identity
 civil rights, personal, privacy, important
 character, morals, society, non conformity
 being yourself, identity, United States, independent
 free-thinking, unique, alone, opinion
 self, non-conformist, different, smart, speaks up
 identity, self, independent, strong, unique
 self confidence, mature, uniqueness, me